

# Öt recenzió, avagy az oktatáspolitikától a mintavétel metodológiáig

*A nagy számban megjelenő hazai pedagógiai témájú könyvekből a válogatás preferenciáját az indokolta, hogy a neveléstudomány minden területéről hasznos és releváns információkhoz juthassanak a tudományos közösség tagjai. Fontos szempont volt az is, hogy a neveléstudomány területének legfontosabb paradigmái, nézőpontjai kerüljenek ismertetésre olyan szerzők interpretálásában, akik (rész) diszciplinájuk meghatározó kutatói. Így került a válogatásba oktatáspolitikai, művelődéstörténeti, nőtörténeti, élettörténeti és kvantitatív módszertani kötet is. Az összeállítást magyarázza, hogy a recenziók elolvasása után az olvasók teljesebb képet kaphatnak arról, hol is áll jelenleg a hazai neveléstudomány és mely tendenciák határozzák meg tudományunkat.*

## Közműveltség és magántudás

**2**007-ben jelent meg Sáska Géza *Közműveltség és magántudás* című tanulmánykötete az Új Mandátum Könyvkiadó *Társadalom és oktatás* címen futó könyvsorozatában. A sorozatot az 1990-es évben hozták létre, a rendszerváltozásokkal azzal a céllal, hogy egy eleddig Magyarországon kevésbé ismert új diszciplína, az oktatáspolitikai eredményeit mutassa be.

A kötet Sáska 1980-as évek közepétől a közelmúltig megjelenő tanulmányainak egy részét, vagyis az elmúlt 2 évtized legfontosabb publikációit adja közre. A kötet írásai az oktatáspolitikai legfontosabb kérdéskörök köré csoportosulnak, amelyek a következők: tankötelezettség, tananyag-szabályozás; az oktatás centralizációja vagy decentralizációja; az ismeretközlés vagy személyiségfejlesztés dilemmája; illetve megjelennek a természettudományi és társadalomtudományi paradigmák, nézőpontok összeütköztetései az oktatási rendszer különböző szegmenseiben.

Sáska eredetileg 1999-ben megjelent *A tanulatlan faragatlan* című tanulmányában azt vizsgálja, mi az oka annak, hogy hazánkban csökken az olvasásmegértés mértéke, valamint ugyanígy az elemi

matematikai tudásszint is. A problémafelvetés is érdekes, de leginkább a tanulmány megjelenésének ideje, hiszen egy évvel vagyunk a vészharangokat megkondító 2000-es PISA-vizsgálat felvétele előtt. Rengeteg olyan kérdést vet fel Sáska, amely a nevelés-oktatás kérdéskörében jelen pillanatban, 10 évvel a tanulmány megírása után is aktuális – a recenzens az olvasóra bízta a döntést, hogy értékelje oktatásunk ilyenfajta alakulását.

Sáska felteszi a kérdést, hogy – az ő igencsak kemény szavaival élve – az „újbunkóság” jelenségével állunk szemben, vagyis visszafelé tartunk azon az úton, amely a 18–19. században az oktatási törvények létrehozásával megkezdődött, vagy az elemzett társadalmi jelenség egy általános tendencia normális állomása, amely során a közoktatás egésze mint közszolgáltatás elveszítette a mindenkire kiterjedő közműveltség átadásának képességét. Felmerülhet persze egy harmadik – Sáska által nem tárgyalt – értelmezés is, amit a médiában megjelenő társadalomtudósoktól is sokszor hallhatunk: nem feltétlenül probléma, ha nem tökéletes a diákok olvasásmegértő képessége, hiszen ezt a hiányosságukat ki tudják egészíteni

olyan kompetenciákkal, amelyekkel az idősebb generációk kevésbé vagy egyáltalán nem rendelkeznek – például nagyon hamar el tudnak készíteni egy PowerPoint-prezentációt.

A szerző két egymást nem kizáró okban látja a tudásszint csökkenésének okát. Az első ok a rossz körülményekre, a társadalmi környezetre vonatkozik. Eszerint a közoktatás súlya erősen meggyengült az elmúlt években – ez a tendencia 1999 óta csak erősödött –, másrészt pedig ahhoz, hogy az egyén piaci sikereket érjen el, nem feltétlenül szükséges az iskola által közvetített tudásformák egy része. A színvonalcsökkenést magyarázhatja az is, hogy időnként újból és újból felcsapnak a pedagógusok, politikusok köréből azok a hangok, amelyek szerint az iskolának nem feladata, hogy „tudóskákat” neveljen, vagyis elsősorban az ismeretközlésre építsen, mert a társadalom túlnyomó többségéből nem lesz tudós.

A másik lehetséges ok a kötet írója szerint: nem dolgoznak a pedagógusok? Ha jól értem Sáska Gézát, akkor itt elsősorban nem arról van szó, hogy a pedagógusok nem dolgoznak, hanem hogy egy részük inkább rosszul dolgozik. Szerinte az oktatásból hiányzik a kötet címében is megjelenő közműveltség, és inkább a cím másik szava: a magántudás dominál. Például: „a tankönyv megválasztása minden egyes pedagógus joga, s ebből az adódik, hogy nem lehet a képzés egészének teljesítését intézményesen garantálni, mert az a pedagógus személyétől függ” (46.).

Sáska az objektív, tárgyi körülmények bemutatásakor mintha nem helyezne elég

hangsúlyt a technikai változások analizálására és ennek hatásaira a diákok tanulási motivációiban. Gondolhatunk itt arra, hogy évtizedekkel korábban a könyvnek mint szórakozási, kikapcsolódási lehetőségnek nem, vagy nagyon kevés konkurenciája létezett. Azóta ez a helyzet megváltozott, elég csak az internetre és egyéb technikai eszközökre gondolni. Vagyis csökkentek a könyvek és ezáltal az olvasás szerepe, a Gutenberg-galaxis kezdi átadni a helyét egyfajta új vizuális kultúrának, amelynek racionalitására jellemző, hogy az egyén naponta órákon keresztül a képernyőt nézi.

A kötet egyik legérdekesebb tanulmánya

*A 'képesség' és 'ismeret' Adolf Hitler elméleti és gyakorlati munkásságában címét viseli. Sáska Géza tanulmányában azt a kérdéskört vizsgálja, hogy egy totalitárius állam vezetője – jelen esetben Adolf Hitler – hogyan vélekedik egy elsősorban oktatási, szakmai kérdéskört illető vitában, az ismeretterjesztés kontra személyiségfejlesztés, vagy másrészt az oktatás vagy nevelés preferálásában, amely Hitler hatalomra jutása után már nemcsak szakmai, hanem politikai*

*„A szerző két egymást nem kizáró okban látja a tudásszint csökkenésének okát. Az első ok a rossz körülményekre, a társadalmi környezetre vonatkozik. A színvonalcsökkenést magyarázhatja az is, hogy időnként újból és újból felcsapnak a pedagógusok, politikusok köréből azok a hangok, amelyek szerint az iskolának nem feladata, hogy „tudóskákat” neveljen, vagyis elsősorban az ismeretközlésre építsen, mert a társadalom túlnyomó többségéből nem lesz tudós.”*

és ezáltal – weberi értelemben – uralmi, fegyelmi kérdéssé is válik.

Hitler oktatáspolitikája és/vagy oktatás-szociológiája két szóval írható le: tudásellenesség és nevelésorientáltság. Elképzelései szerint az iskolának nem feladata, illetőleg kevésbé fontos feladata az, hogy a diákok fejét értékes tudásformákkal, ismeretekkel töltsék meg, inkább az a cél – a biológiai indíttatású fajelméletből következően –, hogy a nevelés által tökéletesen engedelmessé, kívülről vezérelt állampolgárokat alakítson ki az oktatási rendszer. Ez a gon-

dolatsor került át a manifeszt (és látens) tantervekre is, és ez hozta létre azt a sajátos pedagógia hierarchiát, amely piramis csúcsán a test (a biológikum) nevelése, második pozícióban a jellem formálása és legutolsó helyen – mintegy mellékesen – a tantárgyi képzés áll.

A tananyagoktatás annyira háttérbe szorult, hogy a tantárgyak oktatásában a legnagyobb hangsúly nem az ismeretek közlésére, hanem a tudásátadás folyamatán keresztül a tanulók jellemének, lelkületének, belső diszpozícióinak – a hitleri (oktatás)politikának megfelelő – áttanszformálása került. Erre jó példa a történelem tantárgy. Hitler szerint a történelemtanítás elsődleges feladata nem az, hogy száraz évszámokat magoljanak a diákok, hanem hogy a saját nép történelmének tudásának révén nevelni lehessen általa.

Ahhoz, hogy az előbb említett cél megvalósuljon, szükségesek a hitleri ideológiát hirdető tanárok is. Az ideális tanár prototípusa Hitler szerint az ő reális iskolai történelemtanárában, dr. Pötschenben öltött testet. Az említett tanár a történelmet leginkább ideológiai nevelésre használta fel. Érdeemes elgondolkodni azon, hogyan alakult volna a 20. század történelme, ha a Hitler történelemtanára tanítási módszerében mellőzi az ideológiai nevelést, és helyébe a weberi értékmentesség elvét helyezi – bár tudjuk, hogy ez a „mi lett volna, ha” tipikusan történelmietlen kérdése.

Megjegyzendő, hogy Sáska nyelvészeti fejtegetéseit, különösen *A műveltség, a kultúra, a tanulás és a tudás szavak jelentésváltozatai* című tanulmányban, gyakran nem tűnnek eléggé bizonyítottnak. Feltételezi például, hogy a görög 'paidagogos' szó és az ősi uráli 'tapogat' kifejezés ugyanazt a fogalmat jelenti, de hiányzik az állítás empirikus alátámasztása.

A kötet szerkesztése, formai kivitelezése sajnos nem áll összhangban a benne leírt, vitára, gondolkodásra készítő megállapításokkal. A tanulmányok egy részénél nem találhatóak első megjelenésük adatai (dátuma, ideje), többször előfordult, hogy az irodalomlistából hiányzik egy-egy

idézett tanulmány, és elütések, elvétések is előfordulnak a kötetben.

Sáska Géza (2007): *Közműveltség és magántudás*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

### A rózsza és a reneszánsz ember

2008-ban jelent meg Géczi János, a Pannon Egyetem docense új könyve *A rózsza és jelképei. A reneszánsz* címmel. A könyv szervesen illeszkedik Géczi életművébe, hiszen a szerzőnek ez a ötödik olyan monográfiája, amely a rózsza kultúrtörténetét tanulmányozza. Az eddig megjelent monográfiái az antik mediterráneum és a keresztény középkor rózsaszimbólumait mutatták be, mostani művében pedig a reneszánsz kori rózszaábrázolásokat és a hozzájuk fűződő jelképeket tárja az érdeklődő olvasók elé.

Géczi János könyvei feltáró és hiánypótló jellegűek is, hiszen a hazai művelődéstörténeti kutatásokban kevésbé vannak jelen az egyszempontú monografikus igényű és jellegű munkák (pozitív kivétel például Stirling János *Magyar reneszánsz kertek a XVI–XVII. században* című könyve). Valószínűleg azért nem kapott ez a terület olyan figyelmet, amilyent megérdemelt volna – a német, angol, francia szakirodalomban sokkal hangsúlyosabb –, mert az ilyen kutatások megkövetelik a sokszor egymást átfedő vizsgálati és kutatási módszereket, interdiszciplináris megközelítési módokat.

Géczi monográfiájában elsősorban azt a változást mutatja be, amely a reneszánsz korában végigvonult a rózsza mint virág és jelkép motívumán. A reneszánszsal teljesen új művelődéstörténeti kor és stílusirányzat alakult ki – a középkori hagyomány szerves folytatásaként –, amely óriási változásokat idézett elő az élet minden területén. Ez a transzformáció nem hagyta, hagyhatta érintetlenül a rózsák univerzumát sem. Géczi ennek a jelentős „forradalomnak” a menetét és elemeit mutatja be lépésről lépésre.

A szerző fő állítása az, hogy a reneszánsz rózsaabrázolások nem szakítottak teljesen a középkori rózsahagyományokkal, hiszen azokból alakultak kik, hanem az „újjászületés” korszakának megfelelően új tartalmakkal, perspektívákkal bővültek. Az új szemléletmód hatására a rózsza és jelentései átkerültek a szakralitás világából a profán, a világi gyakorlatba. A középkori gyakorlat megújításaként a rózsza mint szimbólum a mindennapi élet új területeit hódította meg. Míg a középkorban a rózsza Jézus, Szűz Mária vagy más szentek privilégiuma volt, addigra ez a kizárólagosság az új korszakban eltűnt, és a jelkép „leszivárgott” a társadalmat alkotó egyén szintjére.

A rózsaabrázolások megújításaként, új tartalmakkal való feltöltésével a reneszánsz alkotói visszanyúltak az antikvitás és patrisztika szerzőinek frissen feltárt vagy újrafelfedezett munkáihoz. Ezért lesznek népszerűek az antik hagyományok, ezért lesznek teletűzdelve például Vergilius, Ovidius műveiből vett idézetekkel és különböző pogány mitológiai elemekkel a képzőművészeti alkotások. Itt gondolhatunk Botticelli *Venus születése*, Tiziano *Flóra* című alkotásaira és más korabeli alkotók munkáira.

Giovanni Boccaccio az elsők között volt, aki eddig ismeretlen, új jelentésekkel ruházta fel a rózsza virágát. Boccaccio *Dekameron*jában a rózsza jelentései között megjelenik a szerelmi és erotikus tartalom is. Számátalan novellinjában a rózsza úgy szerepel, mint egy személy, a szerelmi kedves szinonimája. A virág egyaránt jelenthetett nőt és férfit is. Ugyanakkor a *Dekameron*ban megtalálható a transzcendentális átértelmezett szála is – az erotizmus mellett –, hiszen a reneszánsz kert, ha látens formában is, de a mennyei paradicsom megformálásaként, a teremtett világ – a kert – Isten csodálatos műveként is értelmezhető.

Változások nemcsak a világi rózsahasználatban következtek be, hanem a szakralitás területén is. Ekkor terjed el a rózsafüzér használata mint ájtatossági gyakorlat és alakulnak ki Európa-szerte a

rózsafüzér-társaságok. Míg a középkorban Máriáról a Fájdalmas Anya-képe került monopolhelyzetbe – például az *Ómagyar Mária-siralomban* –, addig ez a Mária-felfogás a reneszánsz idején ugyancsak átalakult, és Jézus anyja már felügyelő és közvetítő szentként jelenik meg.

A középkor rózsahagyományaihoz képest talán a legnagyobb változás az emberi test és a rózsza kapcsolatán belül történt. Míg a középkori ábrázolásokban a rózsza leggyakrabban a szakralitásra utaló virág volt, addig a reneszánsz ezt a képet kibővítette, és elsősorban a pogány szerzők hatására a rózsza erotikus tartalmú, a szexualitásra utaló szimbólumként is megjelenik. Erre talán a legjobb példa Tiziano *Urbinoi Vénusza*, ahol a meztelenül fekvő nő jobb kezében vörös rózsát tart, míg bal tenyerével nemi szervét takarja el, és ezzel mintegy felhívja a figyelmet a női ágyék és a rózsza közti kapcsolatra.

A szakralitás bizonyos formában megmaradt, csak a szubjektuma változott meg. Eddig az imádat tárgya az Isten vagy valamely szent volt, a reneszánszban azonban ez megfordul, és a profán nőt ruházzák fel isteni, istennői tulajdonságokkal. Tehát egy szemléletbeli változás keretében az „új ember” elvesz a transzcendenciától egyes szentségi tulajdonságokat, de ezek a tulajdonságok nem tűnnek el, hanem átruházódnak egy kézzelfogható személyre vagy érzésre: a nőre, illetve a szerelemre. Ettől kezdve jelenik meg a nő mint „szent szakramentum”, ez a jelentéstartalom érhető tetten például Petrarca Laurájában, vagy Balassi Júliájában.

Géczi kifejti, hogy a rózsza nemcsak az említett területeken jelenik meg és hoz eddig nem ismert jelentéstartalmat, hanem Shakespeare rózsaképein keresztül felbukkan a politika világában is. A rózsák háborújaként ismert trónharcban válik az angol politikai élet meghatározó elemévé a rózsza. A viszályban két család harcol az angol trónért, a York ház, amelynek jelképe a fehér és a Lancaster ház, amelynek pedig a piros rózsza. A háború befejeztével megtörténik a rózsaképek egyesítése, ami ilyenformán a két család összeolvadását

jeleníti meg: a piros rózsza középebe egy kis fehér rózsza kerül, amely az angol királyi ház jelvényévé válik.

A szerző monográfiájában külön fejezetben tér ki és mutatja be a Kárpát-medence rózsatörténetét. Itt Balassi Bálint munkásságában érhető tetten leginkább a reneszánsz kori rózsajelképek átalakulása. Műveiben egyaránt megjelennek a világiasság és vallásosság motívumai, az antik és tudós humanista műveltség jelképei, valamint a főúri szabadosság jellemző jegyei is. A Balassinál található rózsákkal kapcsolatos jelképek legnagyobb része szerelmi tárgyú műbe ágyazódik be, a rózsza gyakran erotikus tartalmú jelentéssel is bír. A korszakban Balassi török nyelvtudása és a kialakult történelmi helyzet miatt kapcsolatba kerül a török divánköltéssel s ezen keresztül a török rózsaképekkel, és ez megtermékenyítőleg hatott művészetére.

A korszakban lezajló reformáció hatására szintén nagy változások történtek a rózsaképek szimbólumainak megjelenésében és értelmezésében. A protestáns vallásokra jellemző puritanizmus és az ábrázolásellenes törekvések kihatottak a rózsaabrázolásokra is. A protestáns egyházi művészetben megtaláljuk a rozettákat és egyes esetekben a rózsákat is, de nemcsak az ábrázolások mennyiségében történtek jelentős változások, hanem minőségében, szemléletében is. A protestantizmus rózsajelképei közül kikerülnek a női tartalmúak, így a Szűz Mária-ábrázolások is, hiszen a reformmozgalmak elképzelései ellentétesek a katolikusokra annyira jellemző Mária-kultusszal.

Az olvasó időnként úgy érzi, Géczi János nem is a rózsát, a rózsákat vizsgálja monográfiájában, hanem a rózsán keresztül az újjászületett, reneszánsz ember érzéseit és gondolatvilágát. Valójában a rózsza csak egy virág: az egyén az, aki jelképekkel, szimbólumokkal, allegóriákkal ruhazza fel. Így az ember, az értelemmel és érzelemmel rendelkező egyén kerül a mű középpontjába. A rózsza csak egy nagyító, szemüveglencse vagy éppen tükör, amelyen keresztül a történelmet alkotó, értelmező és felépítő individuum világába bepillantást kaphatunk.

Géczi János monográfiájában elsősorban a „szemmel látható” rózsák megjelenését, jelképeit elemzi a reneszánsz korban. Ezen kutatási metodológia miatt a más érzékszervekhez kapcsolódó megismerési formák kimaradtak a vizsgálódásból. Így a kutatás nem tért ki arra a területre, hogy a rózsák hogyan és milyen módon jelentek meg a reneszánsz zenében, mind a profanitás, mind a szakralitás területén. Emiatt homályban marad, hogy a reneszánsz zene klasszikusai, Palestrina és Lasso alkotásaiban mennyire jelenik meg a rózsamotívum, illetve a profán zenét tekintve a reneszánszban annyira kedvelt madrigálokban hogyan jelenik meg a rózsza mint szimbólum.

A szerző művében megpróbálta összegyűjteni és tematizálni a reneszánszban megjelenő rózsaképeket, viszont a tematizáció, a tipologizálás munkáját nem sikerült teljes mértékben kifejtenie. Hiányzik egy olyan fejezet, amely rendszerezi a megjelenő rózsajelképeket, bemutatja, hogy mely szimbólumok fejezik ki a „fájdalmas rózsákat”, a „paradicsom rózsáit”, vagy éppen a „szerelem rózsáit”. Szélesebb perspektívában nézve nem derült ki, hogy földrajzi egységek szerint hogyan gondolkodtak a rózsákról, vagyis egy északi humanista rózsahasználata miben különbözött – vagy egyezett meg – egy déli humanista rózsafelfogásával. Ez különösen a reneszánszhoz tartozó individualizmus megjelenése miatt érdekes, hiszen a középkor homogenizációs folyamatainak meggyöngyülésével – a vallás háttérbe szorulásával – már szabad volt „másképp” értelmezni az emberi élet és a természet különböző megnyilvánulásait.

A következő kritikai észrevétel a mű tartalmi felépítéséhez fűződik. Mivel Petrarcat tartjuk az itáliai reneszánsz első kiemelkedő lírikusának és humanista tudósának, ezért Petrarca és a petrarkizmus rózsaképeinek bemutatása többet érdemelt volna egy alfejezetnél, különösen úgy, hogy kortársa, Boccaccio rózsáinak elemzése egy egész fejezetet kitölt.

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy Géczi János könyvének olvasója minden-

fajta nyelvi nehézség nélkül kap kézhez egy nagyon alapos és rendkívül színvonalas monográfiát. A könyv elolvasása után közelebb kerülhetünk a reneszánsz kori ember gondolkodásvilágához és megértéséhez, valamint felfedezhetjük, hogy az emberi világ egy kis szeletében, mikrokozmoszában – például a rózsában – leképeződik az egész társadalom világképe, makrokozmosza. A könyvet széles perspektívája, tudományterületeket átfedő jellege miatt jó szívvel ajánlhatjuk neveléstörténészeknek, művelődéstörténészeknek, társadalomtudósoknak és biológusoknak is.

Géczi János (2008): *A rózsza és jelképei. A reneszánsz*. Gondolat Kiadó, Budapest.

### Az iskolai emlékezet állandósága

Érdeklődéssel vettem kezembe Golphofer Erzsébet és Szabolcs Éva közösen szerkesztett *Iskola és történeti emlékezet. Felmérés 1947–48-ból* című könyvét. Érdeklődéssel, hiszen izgalmas olvasmánynak ígérkezik régebbi korok diákjainak memoárjait, visszaemlékezéseit olvasni iskolai tapasztalataikról. Kötetükben Prohászka Lajos 1947–1948-ban félbemaradt, az utolsó fél évszázad iskolájával foglalkozó kutatását rendezték sajtó alá, melyben Prohászka több mint száz, többségükben értelmiségi személyt kért fel arra, hogy emlékezzenek vissza, írják le elemi és középiskolai élményeiket. Összesen 117 személy válaszolt a

felkérésre. Ezeket a visszaemlékezéseket olvashatjuk a frissen megjelent könyvben.

A kutatás témája jelzi, hogy a Prohászka-életmű feldolgozásában a magyar pedagógia-történetnek adósságai vannak. A szerkesztők ezt a hiátust igyekeznek csökkenteni forrásközlésükkel. Ez még akkor is így van, ha a 21. század elején már nem tűnik elég modernnek Prohászka pedagógiája, hiszen állásfoglalása szerint a pedagógiának mint tudománynak filozófiának

kell lennie és a tanításnak, nevelésnek elsősorban műveltséget, kultúrát kell adnia. Ez a neveléstudományi felfogás pedig meglehetősen messze áll a mai kompetencia-alapú oktatástól.

Golphofer Erzsébet és Szabolcs Éva azzal a céllal jelentették meg kutatásukat, hogy visszahozzák, hangsúlyossá tegyék – a személyes dokumentumok vizsgálatán keresztül – a mikroszintű elemzéseket a neveléstörténeti szakirodalomban meglévő, többnyire makroszintű megállapításokkal szemben.

A kötet szerkezete két részre osztható. Az első, rövidebb fejezet módszertani, elméleti bevezetőt

tartalmaz; ugyanitt a szerkesztők hét elemzési lehetőséget ajánlanak fel az összegyűjtött válaszok értékelésére. Ezek a következők: a visszaemlékezés és a történeti idő, a visszaemlékezés sajátosságai, emlékek a társadalmi rétegződésről és a vallási toleranciáról, az iskolai múlt főszeplői: a tanárok, a félelmet (is) keltő iskola, az ankét idejéhez (1947–48) tapadó

*„Géczi János monográfiájában elsősorban azt a változást mutatja be, amely a reneszánsz korában végigvonult a rózsának, mint virágnak és jelképnek a motívumán. A reneszánszszal teljesen új művelődéstörténeti kor és stílusirányzat alakult ki – a középkori hagyomány szerves folytatásaként –, amely óriási változásokat idézett elő az élet minden területén. Ez a transzformáció nem hagyta, hagyhatta érintetlenül a rózsák univerzumát sem. Géczi János ennek a jelentős „forradalomnak” a menetét és elemeit mutatja be lépésről lépésre.”*

üzenetek. A könyv második, legnagyobb terjedelmű részében a válaszok (az ankét) szövegét közlik, kiegészítve a személyekhez tartozó életrajzokkal. A kötet felosztásából is következik, hogy Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva elsősorban forrásközlésnek szánták művüket.

A megkérdezett személyeket hét csoportra lehet bontani: tanítók, tanárok (15 személy); egyetemi oktatók, egyetemi tanárok, akadémikusok (23 személy); orvosok, pszichológusok (11 személy); egyházi személyek (24); művészek (24 személy); gazdasági, állami szférához kapcsolódó személyek (18) és az ismeretlenek (2 személy), akiket nem sikerült beazonosítani. Amint a felsorolásból is láthatóvá válik, a megkérdezett 117 egyén döntő többsége (gyakorlatilag mindegyikük) értelmiségi, így a minta nem tekinthető reprezentatívnak. A férfi–nő arány jól mutatja a nők középiskolai iskolázottsági szintjét a 20. század elején: a megkérdezettek között 103 férfi, 12 nő és 2 ismeretlen személy található. A kutatásban részt vevők mintegy kétharmada a dualizmus időszakában járt iskolába, a többiek pedig az azt követő, 1939-el bezáró időszakban.

Ha az egyes eseteket kategorizálni próbáljuk aszerint, hogy a visszaemlékezők hogyan ítélik meg – pozitívan, negatívan, illetve vegyesen – az iskolapadban eltöltött hosszú éveket, akkor arra az érdekes megállapításra juthatunk, hogy a válaszolók körülbelül 35-40 százaléka pozitívan, körülbelül ugyanennyi százalékuk vegyesen és mindössze 20 százalékuk negatívan, meglehetősen rosszul, neheztelve emlékszik vissza iskolai élményeire. Felvetődik a kérdés, hogy mi lehet a meglehetősen pozitív összkép oka, hiszen a különböző esetekben szép számban említik a felügyelet és büntetés kevésbé humánus oldalát, az iskolai élet negatív hatásait, és úgy tűnik, mégsem ezek a szempontok az ítélethozatal döntő faktorai. Valószínűleg nagy szerepet játszik az eredmények alakulásában, hogy a Prohászkaék által szervezett kutatás mintája elsősorban az értelmiségre terjedt ki, így az alsóbb társadalmi rétegek kimaradtak a szórásból. Ez még

akkor is így lehet, ha a kutatásban részt vevő személyek jelentős része iskoláskora idején még nem tartozott az értelmiségi, középosztálybeli réteghez: éppen az iskola volt az a társadalmi intézmény, amely elősegítette intergenerációs mobilitásukat, még akkor is, ha néhány pofon, nyakleves volt a felemelkedés ára. Vagyis visszatekintve a kutatás résztvevői úgy élték meg iskolai éveiket, hogy – minden negatív vonása ellenére – ennek a helynek köszönhetik társadalmilag elismert és megbecsült pozíciójukat, státusukat, ezen évek nélkül nem válhattak volna azzá, akik a későbbiekben lettek.

A kutatás talán legérdekesebb esetei id. Gyökössy Endre és ifj. Gyökössy Endre (apa és fia) beszámolói voltak. Így nemcsak a szélesebb korszakot tekintve találhatunk különbségeket iskola és iskola között, hanem a szűkebb családi iskolaélményeken belül is. Id. Gyökössy Endre egyszerű szabómester fia volt, aki iskolájának, tanárainak és szorgalmának köszönhetette, hogy később sikerült jogi diplomát szereznie. A társadalmi mobilitás esélye és annak megvalósítása vissza is cseng írásában: iskoláiról, iskolatársairól, tanárainról rendkívül jó véleménnyel van. Negatívumot mindössze egyet említ, de később abban is igazat adott pedagógusának, osztályfőnökének. Azt hinnék, hogy fia is hasonló élményekkel rendelkezik iskoláiról, mivel ő – apjával ellentétben – már értelmiségi család gyermekeként kevesebb társadalmi és kulturális hátránnyal kellett, hogy szembenézzen; azt valószínűsíthetnénk, hogy apja már kitaposta számára az utat, de legnagyobb meglepetésünkre nem így történt. Ifj. Gyökössy Endrének szinte csak negatív élményei vannak elemi és középiskoláiról – pedig jeles tanuló volt –, csak egy-két kiváló tanárát tudja megemlíteni mint pozitív példát. Ennél a pontnál azt mondhatjuk, hogy akár egy családon belül is nagy különbségek jelentkezhetnek az iskola világának észlelése, tapasztalása között, még akkor is, ha bizonyára az idősebb családtag véleménye preconcepciókat kelt a fiatalabb generációban, vagyis a mindennapi tapasztalat felülírhatja a társa-

dalmi, családi hagyományokat, visszaemlékezéseket.

Az olvasó akarva-akaratlanul összehasonlítja a korábbi diákok élményeit a sajátjaival. Emiatt a könyv elolvasása után feltehetjük a kérdést: vajon közel száz év alatt mennyit változtak az iskolai visszaemlékezések struktúrái, változtak-e egyáltalán? Sokféle válasz születet, de az bizonyára elmondható, hogy bizonyos jelenségek megléte mintha állandóságot mutatna az iskola változó, fejlődő, haladó világában. Az elmélet és a praxis közötti, áthidalhatatlannak tűnő szakadék, a diákok nem megfelelő felkészítése az iskolán kívüli életre, néhány tankönyv idejétmúlt volta, a feleléstől való félelem, bizonyos esetekben a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése a zárt falak között, a nem megfelelő, kielégítő kapcsolat tanár–diák és tanár–szülő között, egyes tanárok „uralkodása” a gyermeki lélek és élet felett: mind-mind olyan jelenségek, amelyek időtállóak és mindig is jelenlévőnek tűntek, tűnnek.

Ugyanakkor a könyvet olvasva tanúi lehetünk a szegény sorból felemelkedő gyermekek sikerének, az iskolai bajtársiaságnak, a vallási tolerancia megnyilvánulásának, az úri származású és az egyszerű parasztyerekek társadalmi különbségeket áthidaló kapcsolatának, kiemelkedő tanár-egyenlőségek jelenlétének. Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva műve olyan könyv, amely elgondolkoztatja az olvasót, további kutatásokra és kérdésekre ösztönöz. A visszaemlékezések szinte ontják magukból a különböző elemzések (történelmi, szociológiai, pszichológiai stb.) lehetőségeit. Olyan gyűjtéssel van dolgunk, amelyekhez nap nap után visszatérhetünk.

Az elemzési és kutatási lehetőségek kifogyhatatlannak tűnő volta miatt a könyv ajánlható történészeknek, (oktatás) szociológusoknak, pszichológusoknak, tanároknak és mindazoknak, akik a múlt példáin keresztül (is) önmaguk megértésére törekednek.

Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2009, szerk.): *Iskola és történelmi emlékezet. Felmérés 1947–48-ból.* Gondolat Kiadó, Budapest.

## Hölgyek napernyővel és napernyő nélkül

Kéri Katalin, a Pécsi Tudományegyetem docense *Hölgyek napernyővel. Nők a dualizmus kori Magyarországon 1867–1914* címmel régi-új könyvet jelentetett meg. Új a megjelenés idejét tekintve, de régi, mert a könyv alapját a szerző 1997-ben megírt doktori értekezése adja. Kéri Katalin műve jól illeszkedik eddigi munkái közé, hiszen előszeretettel foglalkozik és foglalkozott a nőtörténet problematikájával. Eddig megjelent önálló műveiben a mohamedán nők helyzetét (*Holdarcú, karcú ciprusok; Nevelésügy a középkori iszlámban*), mostani írásában pedig a dualizmus kori nők életét mutatja be. A megjelent mű a hiánypótló irodalmak közé sorolható, hiszen a magyar történetírás vakfoltját képzti a nőtörténet kutatása. A szerző ezt a hiányt igyekszik csökkenteni, kibővíteni kutatásával.

A nőtörténet a nemzetközi történetírás egyik meghatározó ága. Ehhez szervesen kapcsolódik Kéri műve, már csak metodológiáját tekintve is, hiszen könyve módszertanul az összehasonlító módszert választotta. Vagyis a könyv minden fejezete európai, észak-amerikai kitekintéssel kezdődik, ebben a viszonyrendszerben próbálja elhelyezni a magyar nők társadalmi, gazdasági, politikai, emancipációs helyzetét, törekvéseit.

Az első két fejezet (*A nőtörténet kutatása, A nőtörténet forrásai*) nem tartoznak szorosan a történelmi fejezeteket bemutató fő részekhez, de sok értékes anyagot, forrást nyújthatnak a téma iránt érdeklődő olvasók számára.

A harmadik fejezet bemutatja, hogy az észak-amerikai, európai és magyar kortársak hogyan vélekedtek a nőkről, valamint a nőkép milyen változásokon ment keresztül a vizsgált korszakban. Kéri szerint az ebben a kérdésben megnyilatkozókat két táborra lehet osztani: a tradicionális és a modern nézeteket vallókra. Az előbbieket meg a társadalom különböző rétegeiben, a társadalmi nyilvánosság fórumain,



míg az utóbbiak számszerűleg kisebbséget alkottak. A változás azonban lassan, de biztosan bekövetkezett, ahogy a nők gazdasági, politikai, oktatási jogai egyre szélesebb körben kiterjedtek.

A negyedik fejezet az egyik legfontosabb női emancipációs jog, a szavazati jog megszerzésért való küzdelmet mutatja be. Magyarország női állampolgárai egy részének 1925-ben adta meg a szavazati jogot. Vagyis Magyarországon számos európai országot megelőzve élhettek a nők – jóllehet szigorú cenzusos rendben belül – választói jogukkal. A szavazati jogot megadó 1925. évi XXVI. törvény szigorú megszorításokkal élt a női (és férfi) választójog tekintetében. Ezzel a jogi aktussal Magyarország olyan országokat „előzött meg”, mint Spanyolország, Olaszország, Franciaország vagy Portugália.

A következő rész a leánynevelés kérdéskörét mutatja be. Végigtekinthetjük a női oktatás kiterjedésének útját az elemi iskolától kezdve egészen az egyetemi felsőoktatásig. Kéri szerint egyetemeink női hallgatók előtti megnyitásában a legnagyobb szerepe Wlassics Gyula kultuszminiszternek volt, aki 1895-ben kelt rendeletében engedélyezte a budapesti és a kolozsvári felsőfokú intézmények számára a női hallgatók felvételét.

A hatodik egység a női munkavállalás helyzetét mutatja be. A női munkavállalás genezise a nők egyéb – oktatási, politikai – jogai kiszélesítésének. A politikai és művelődési jogok kiterjesztésének háttérben döntő súllyal esett latba az európai gazdaság átalakulása, a nők egyre jelentősebb tömegeinek munkavállalása. A nők munkába állása szűkségessé tette tanulásukat, a formális oktatási rendszerben való megjelenésüket, gazdasági szerepvállalásuk pedig megnyitotta a kaput a politikai jogok követeléséhez.

Kéri kifejti, hogy a női munka önmagában nem modern jelenség, hanem az újdonság a női foglalkoztatottság szerkezeti átalakulásában rejlik. A nők az ipari társadalmat megelőző korszakokban is dolgoztak, munkát végeztek, hiszen a korábbi századokban is találhatunk szép

számmal fonó- és szövőnöket, dajkákat és más foglalkozások képviselőit. A nagy változást – a női foglalkoztatottság szerkezeti átalakulását – az ipari forradalom generálta, mely létrehozott olyan új társadalmi és foglalkoztatási csoportokat, mint a gyári munkásnők.

A következő két fejezet a nők otthoni, szabadidős tevékenységeivel és a divat világával foglalkozik. Kéri bemutatja, hogy a középosztálybeli nők hogyan éltek családjuk körében, mennyire változott a tradicionális anyai státus, és miként próbáltak megfelelni az anya, feleség, háziasszony hármasszerepek a megváltozott társadalmi és gazdasági környezetben. Megismerhetjük továbbá, hogy a közvélemény kezdetben mennyire rosszalta a nőknek különböző sportágakban (kerékpározás, vívás, korcsolyázás) való megjelenését, szerepvállalását.

Végül az utolsó tematikus egység összefoglalja a mű téziseit. A szerző amellett érvel, hogy a dualizmus kora a nők emancipációjának szempontjából a magyar történelem fontos időszaka volt. A nőkkel kapcsolatos vélekedések megváltozása szorosan összefüggött a gazdasági és társadalmi életben betöltött szerepük és súlyuk átalakulásával. Az USA-hoz és Nyugat-Európához képest tapasztalható bizonyos fáziskésés a magyarországi emancipáció lépéseit tekintve (az oktatás és a nők munkába állása terén), de ez a fáziskésés az 1910-es évekre gyakorlatilag megszűnik, sőt a választói jog megadásával Európa számos országát megelőzte Magyarország.

Kéri nem tisztázza pontosan, könyvének mely részei származnak 1997-ben írt doktori értekezéséből, és mely részei változtak meg az újraolvasást, átdolgozást követően. Nem találhatunk feljegyzéseket arra nézve, hogy hol és mennyiben változott, illetve változott-e a szerző kutatásai nyomán állásfoglalása bizonyos kérdésekben, vagy mely pontokon jutott újabb eredményekhez az 1997-es időponthoz képest, holott ezt szükségessé tenné az azóta eltelt 12 esztendő.

Mivel Kéri művében elsősorban a közép- és felső osztályhoz tartozó nők

társadalmi helyzetét mutatja be, ebből fakad a kutatás egyik hiányossága: a „napernyő nélküli” hölgyek mindennapi életének bemutatása. A szerző kutatásai nem terjednek ki az alsóbb társadalmi rétegek helyzetének megismerésére, mindössze a női munkavállalás kapcsán kerülnek a kutatás horizontjába a deprivált rétegek.

A szöveg vizsgálata során kitűnik, hogy Kéri kötetének vakfoltját képezi a nők és a vallási aspektus viszonyának bemutatása. A felekezeti dimenzió mintegy kívül esik a kutatás látószögén, mintha olyan szempont lenne, amely nem irányítja és formálja a társadalmat felépítő nők mindennapi életét. Pedig különösen a dualizmus idején a felekezeti hovatartozás, a vallási élet rendkívül nagy szerepet játszott a társadalmi valóság megkonstruálásában.

Összefoglalva elmondható, hogy a könyv a hazai nőtörténet problematikájának szempontjából hasznos mű. Kéri Katalinnak sikerült kutatásán keresztül bemutatni a dualizmus kori nők társadalmi, jogi, gazdasági, politikai helyzetét. Igaz, bizonyos szempontok (vallás, alsóbb társadalmi rétegek bemutatása) a kutatás horizontján kívülre kerültek, de ezek a hiányosságok későbbi vizsgálódások során korrigálhatók. Elsősorban ebben – a folytathatóságban – látom Kéri könyvének legnagyobb értéket. Az

elkészült mű további kutatás(ok) alapjául szolgálhat, monográfiává is bővíthető.

Kéri Katalin (2008): *Hölgyek napernyővel. Nők a dualizmus kori Magyarországon 1867–1914*. Pro Pannónia Kiadó, Pécs.

### Mintavétel és pedagógia

*Az első rész legérdekesebb fejezete a reprezentativitás mítoszával foglalkozik. A szerző a „mítosz” kifejezést abban az értelemben használja, hogy a „reprezentativitás” szó kezd omnipotensé válni, vagyis olyan érzése lehet a szakmai-tudományos párbeszédközösségek tagjainak, hogy az a kutatás, ami reprezentatív mintavételen alapul, az jó, ami pedig nem, az rossz és emiatt tudománytalan is. Csíkos Rudas Tamással (2006) ért egyet, akinek a gondolamenete szerint nehéz eldönteni azt, hogy egy minta reprezentatív-e, vagyis reprezentálja-e az alapsokaságot, hiszen hogy tökéletesen így legyen, ahhoz össze kellene hasonlítani a mintabeli értékeket a populációbeliakkal.*

2009-ben jelent meg Csíkos Csaba, a Szegedi Tudományegyetem docensének új könyve *Mintavétel a kvantitatív pedagógiai kutatásban* címmel a Gondolat Kiadó Kutatás-módszertani Kiskönyvtár sorozatában. A könyvsorozat kitűzött célja, hogy a társadalomtudományok – elsősorban a pedagógia – módszertanának témakörében releváns és a tudományos élet tagjai számára hasznos tudást adó művek kerüljenek kiadásra. A jelen kötet címében és tartalmában is ellenpontozza és kiegészíti Sántha Kálmán (2006) kvalitatív mintavételről szóló könyvét.

Valószínűnek tartom, hogy Csíkos könyve – címevel ellentétben – nem csak a szűkebb pedagógia diszciplínáját művelő kvantitatív tudósok körében lesz népszerű, hanem a tágabb értelemben vett empirikus társadalom- és viselkedéstudományi tudósközösség számára is. Hiszen a kvantitatív kutatások elméletét és módszertanát ismertető (tan)könyvek nemcsak egy tudományág –

jelen esetben a pedagógia – művelőinek érdeklődésére tarthatnak számot, hanem több tudományterület oktatóinak és kutatóinak figyelmét is felkelthetik.

A könyv sajátossága, hogy elsősorban az empirikus kvantitatív kutatásokra koncentrálnak, elsősorban a mintavétel tudományos elméletére és praxisára a pedagógia diszciplináris keretein belül. A pedagógia tudományos horizontját tekintve meglehetősen kevés olyan szakmódszertani könyv áll rendelkezésre, amely a kvantitatív paradigma egészének vagy egy részterületének – például konceptualizálás, operacionalizálás – tudományos bemutatására törekszik. Eddig a neveléstudomány szakembereinek más tudományterületek (szociológia, pszichológia) metodológiai szakműveivel (például Babbie, 2000, vagy Szokolszky, 2004) kellett fordulniuk kvantitatív kutatási kérdések, problémák tisztázásához, de Csíkos könyvével immár a pedagógia is rendelkezik szakkönyvvel a mintavétel problematikája területén.

A könyv első részében a szerző a mintavétel alapfogalmaival, logikájával és az előforduló problémás kérdésekkel ismerteti meg az olvasót. Az első rész legérdekesebb fejezete a reprezentativitás mítoszával foglalkozik. A szerző a „mitosz” kifejezést abban az értelemben használja, hogy a „reprezentativitás” szó kezd omnipotenssé válni, vagyis olyan érzése lehet a szakmai-tudományos párbeszédközösségek tagjainak, hogy az a kutatás, ami reprezentatív mintavételen alapul, az jó, ami pedig nem, az rossz, és emiatt tudománytalan is. Csíkos Rudas Tamással (2006) ért egyet, akinek a gondolamenete szerint nehéz eldönteni azt, hogy egy minta reprezentatív-e, vagyis reprezentálja-e az alapsokaságot, hiszen hogy tökéletesen így legyen, ahhoz össze kellene hasonlítani a mintabeli értékeket a populációbeliakkal. Ez utóbbit azonban nem ismerjük, hiszen ha ismernénk, nem lenne szükség mintavételre (és ez már csak a recenzens megjegyzése: sem kutatásokra és ezzel foglalkozó szakemberekre, hiszen akkor minden jellemzőjét ismernénk társadalmunknak). Továbbá, ha más területekre evezünk – például a politikai közvélemény-

kutatás területére –, azt tapasztalhatjuk, hogy a választási preferenciát mérő kutatások sokszor tévednek, pedig a politikai közvélemény-kutatás alapfeltétele és minimumkritériuma a reprezentativitás. Karl Popper óta tudjuk, hogy a tudományosság egyik mércéje a falszifikálhatóság elve, vagyis egy tudományos állítás akkor tudományos, ha az megcáfolható, mert a megcáfolhatatlan állítások nem (elsősorban) a tudományra jellemzőek, hanem a metafizika kijelentéseire.

A könyv második részében a szerző az előző részben megismert fogalmak és törvényszerűségek alkalmazását mutatja be pedagógiai példák segítségével. Csíkos szerint a pedagógiai kutatások mintavételi jellegzetességei elsősorban abból fakadnak, hogy a neveléstudományi kutatásokra jellemző, hogy sokféle alapsokaság vizsgálható empirikus módszerekkel. Míg más társadalomtudományoknál is jellemző a többféle alapsokaság létezése – például a szociológia esetében az elitkutatás, a szegénységkutatás területén –, addig a pedagógiai vizsgálatokra jellemző az a sajátosság, hogy az oktatási rendszer egymásba ágyazott hierarchikus rendszerek együtteseként működik. Így a pedagógia vizsgált alapsokaságai lehetnek a tanulók, tanárok, tanulócsoporthoz, osztályok, tantestületek, intézmények, oktatási rendszerek és egyéb vizsgált alapegységek – például a matematikai szöveges feladatok populációja.

Csíkos könyvének utolsó tematikus egysége segítséget nyújt abban, hogy a tudományos kutatók, hallgatók milyen elvek alapján mutassák be tanulmányaikban az általuk vizsgált mintát és mintavételi eljárásokat. Itt a szerző erősen támaszkodik a külföldi, angol nyelvű szakirodalomra és elsősorban a többször is idézett, az American Psychological Association) által kifejlesztett irányelvekre. Elmondható, hogy a mintavétel ismertetésének a következő elemeket kell magában foglalnia: az alapsokaság meghatározását, a mintavételi technika ismertetését, a reprezentativitás kérdéskörének vizsgálatát, a minta elemszámát és az esetlegesen fölmerült kérdéseket, problémákat.

Ezt követően – az irányelvek meghatározása után – a szerző néhány példát mutat be külföldi és hazai szaklapok mintavételével kapcsolatos írásaiból. Csíkos igyekezett példáit úgy megválogatni, hogy jó mintabemutatók és kevésbé jó ismertetések is megjelenjenek, hiszen a negatív példák is értékesek lehetnek a hibák elkerülése szempontjából. A szerző az idegen nyelvű (angol) szövegrészletek és magyar nyelvű fordításuk együttes bemutatására törekedett, így próbálva megközelítési lehetőséget nyújtani a terminológiai és fordítási kérdések körében.

A kötetet olvasva nehéz eldönteni, hogy a szerző tankönyvét mely közönségnek szánta: pedagógia szakos hallgatóknak, doktoranduszoknak vagy kutatóknak és oktatóknak? Valószínűleg az utóbbiaknak, mert többször is említi és feltételezi, hogy az olvasó rendelkezik bizonyos statisztikai-matematikai ismeretekkel, amivel viszont nem biztos, hogy minden hallgató fel van vértézve.

A következő kritikai észrevétel szorosan kapcsolódik az előbbihez. A szerző könyvét elsősorban tankönyvnek szánta, de ez mintha nem valósult volna meg teljes mértékben. Érdeemes lett volna a tematikus egységek végén rövid összefoglalást vagy összegző megjegyzéseket adni, esetleg interaktívvá tenni a könyvet és kérdéseket feltenni az olvasónak házi feladat gyanánt. Szintén ide tartozik, hogy minden egyes fejezet végén a szerző összegyűjti a fontos kulcsfogalmakat, de a függelékben nem található olyan rész, amelyben rend-

szerezve megtalálhatóak lennének kifejtve az alapfogalmak vagy a fontos kifejezések. Így a megszületett mű kerekesebb egész alkothattott volna.

A szerző a mintavétel bemutatása során nem tért ki a súlyozás problematikájára, vagyis arra a módszertani részre, amikor a különböző részsokaságokból nem arányosan veszünk mintát, mert így biztosítható, hogy mindegyikből kellően nagy számú elemünk legyen az elemzéshez. Ez főleg azért érdekes, mert a súlyozás metodológiájának előfordulási valószínűsége igen gyakori (nem csak) a pedagógiai kutatásokban.

Összefoglalva elmondható, hogy Csíkos Csaba könyvével a hazai neveléstudomány fontos, új módszertani kötettel gyarapodott, mivel a pedagógiai jelenségek területén elemezhető mintavételi problémák bemutatására ez az első hazai kísérlet. Tudományos szempontból a kötet folytatásra mindenféleképpen érdemes, és a hazai pedagógia diszciplinának a fejlődését elősegítené, ha megjelenének a kvantitatív kutatások teljes skáláját vagy egyes részeit bemutató művek.

A kötet ajánlható a kvantitatív pedagógiai kutatásokban részt vevő kutatóknak, oktatóknak, valamint doktoranduszoknak és a kvantitatív paradigma iránt érdeklődő, más tudományterületről érkező kutatóknak is.

---

Csíkos Csaba (2009): *Mintavétel a kvantitatív pedagógiai kutatásban*. Gondolat Kiadó, Budapest.

## Irodalom

Babbie, E. (2000): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.  
 Rudas Tamás (2006): *Közvélemény-kutatás. Értelmezés és kritika*. Corvina Kiadó, Budapest.  
 Sántha Kálmán (2006): *Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában*. Osiris Kiadó, Budapest.

**Darvai Tibor**

PTE, BTK „Oktatás és Társadalom”  
 Neveléstudományi Doktori Iskola